

Glaser, Edith; Herrmann, Ulrich

Konkurrenz und Dankbarkeit. Die ersten drei Jahrzehnte des Frauenstudiums im Spiegel von Lebenserinnerungen - am Beispiel der Universität Tübingen

Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988) 2, S. 205-226



Quellenangabe/ Reference:

Glaser, Edith; Herrmann, Ulrich: Konkurrenz und Dankbarkeit. Die ersten drei Jahrzehnte des Frauenstudiums im Spiegel von Lebenserinnerungen - am Beispiel der Universität Tübingen - In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988) 2, S. 205-226 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-144764 - DOI: 10.25656/01:14476

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-144764>

<https://doi.org/10.25656/01:14476>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 34 – Heft 2 – März 1988

I. Essay

ELISABETH FLITNER Ein Frauenstudium im Ersten Weltkrieg 153

II. Thema: „Geschichte der Mädchenbildung und des Frauenstudiums“

HANS-JÜRGEN APEL Sonderwege zum Abitur im Deutschen Kaiserreich 171

BERND ZYMEK Der Strukturwandel des höheren Mädchenschulsystems in Preußen 1908–1941 191

EDITH GLASER/
ULRICH HERRMANN Konkurrenz und Dankbarkeit. Frauenstudium und Studentinnen-Alltag an einer deutschen Universität zwischen 1904 und 1934 205

III. Diskussion

GOTTHILF G. HILLER Perspektiven der Schule für Lernbehinderte. Umrisse eines Bildungskonzeptes für Kinder und Jugendliche der unteren Statusgruppen 227

WOLFGANG BREZINKA Über den begrenzten Nutzen wissenschaftstheoretischer Reflexionen für ein System der Erziehungswissenschaft. Eine Antwort an Walter Herzog 247

IV. Rezensionen

HEINZ-ELMAR TENORTH WILHELM FLITNER: Erinnerungen 1889–1945 271

WOLFGANG ALTHOF WOLFGANG EDELSTEIN/JÜRGEN HABERMAS (Hrsg.): Soziale Interaktion und soziales Verstehen. Beiträge zur Entwicklung der Interaktionskompetenz 275

WOLFGANG ALTHOF	WOLFGANG EDELSTEIN/GERTRUD NUNNER-WINKLER (Hrsg.): Zur Bestimmung der Moral. Philosophische und sozialwissenschaftliche Beiträge zur Moralforschung 275
FRIEDRICH SCHWEITZER	FRITZ OSER/REINHARD FATKE/OTFRIED HÖFFE (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung 284
FRIEDRICH SCHWEITZER	FRITZ OSER/WOLFGANG ALTHOF/DETLEF GARZ (Hrsg.): Moralische Zugänge zum Menschen, Zugänge zum moralischen Menschen. Beiträge zur Entstehung moralischer Identität 284
RAINER WINKEL	BRIAN und SHIRLEY SUTTON-SMITH: Hoppe, hoppe, Reiter ... Die Bedeutung von Kinder-Eltern-Spielen 288

V. Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	293
-------------------------------	-----

Contents

I. Essay

- ELISABETH FLITNER Women in the University During the First World War
– An Autobiographical Report 153

II. Topic: The History of Higher Education for Girls

- HANS-JÜRGEN APEL Special Arrangements for Girls to Take the Final
Examination in the Era of the German Empire
171
- BERND ZYMEK Structural Changes in Secondary Education for Girls
in Prussia, 1908–1941 191
- EDITH GLASER/
ULRICH HERRMANN Competition and Gratitude – Memoirs of Some of the
First Women to Enter the Universities (in this Case
Tübingen) During the First Three Decades of the
Twentieth Century 205

III. Discussion

- GOTTHILF G. HILLER 227
- WOLFGANG BREZINKA On the Restricted Use of Epistemological Studies for
a System of the Science of Education – A Reply
247

IV. Book Reviews 271

V. Documentation

- New Books 293

Konkurrenz und Dankbarkeit

Die ersten drei Jahrzehnte des Frauenstudiums im Spiegel von Lebenserinnerungen – am Beispiel der Universität Tübingen

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie über Mädchenbildung und Frauenstudium in Württemberg im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts zeigt die interne Widersprüchlichkeit der Frauenförderung in dieser Epoche: zum einen die Unterstützung der Frauen im Bereich der Bildung und des Studiums, zum anderen die Behinderung der Akademikerinnen beim Eintritt in die akademischen Berufe. Neben der persönlichen individuellen Förderung stehen strukturelle Benachteiligungen. Wie die Lebenserinnerungen von Studentinnen dieser Jahre zeigen, haben sie diese strukturellen Behinderungen kaum wahrgenommen und bei ihren Berufsplanungen hingenommen, da das Gefühl der Dankbarkeit für erfahrene Förderung und Leistungsbewußtsein als Rechtfertigung für die Studiermöglichkeit im Vordergrund standen. Aufgrund der Differenzierung der Frauenfrage in eine Bildungs- und eine Berufsfrage müssen einige gängige Klischees bezüglich der Bildungsbarrieren für Frauen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik revidiert werden.

I. Die Ausgangsproblematik des Frauenstudiums: eine Bildungsfrage und eine Berufsfrage

„Du hast's leicht. Du darfst in die Hochschule gehen, darfst studieren, was du willst. Du kannst hingehen, du kannst wegbleiben. Du kannst dich bilden, du kannst's bleiben lassen. Das ist ganz anders heute. Bei uns war alles viel bewußter, weil wir eine Ausnahme unter den Mädle waren.“ Als die hier zitierte Philologin¹ zum Wintersemester 1911/12 ihr Studium an der württembergischen Landesuniversität Tübingen aufnahm, war sie eine von vierzig Studentinnen (= 2%) neben 1812 männlichen Kommilitonen (= 98%; PERSONALVERZEICHNIS Wintersemester 1911/12). „Es war doch die Zeit, wo jedermann einsehen mußte, daß die Frau einen Beruf haben muß,“ resümierte im Gespräch eine Juristin ihre Tübinger Studienzeit Ende der 20er Jahre. Die Frauenbildungsfrage, vor allem der Ausbau des höheren Mädchenschulwesens, die Zulassung der Frauen als ordentliche Studierende an den Universitäten² und die Öffnung der akademischen Berufe für die Hochschulabsolventinnen waren nicht nur eine *Bildungs-*, sondern vor allem auch eine *Berufsfrage*. Darauf verweisen sowohl die Forderungen der bürgerlichen Frauenbewegung als auch die vehementen Abwehrkämpfe der Universitäten, der Professoren und der akademischen Standesorganisationen. Für die Mitglieder des Vereins „Frauenbildung – Frauenstudium“ (vgl. dazu GREVEN-ASCHOFF 1981) und späteren Gründerinnen des Karlsruher Mädchengymnasiums lag 1888 „der Kernpunkt der Frauenfrage in der Tatsache, daß einerseits aus verschiedenen Gründen heute eine immer wachsende Zahl von Töchtern des gebildeten Mittelstandes nicht mehr zur Ehe gelangt, sondern ... mehr oder weniger auf sich selbst angewiesen wird; und daß andererseits diesen Töchtern des gebildeten Mittelstandes nur in ganz außerordentlich beschränktem Maße die Gelegenheit, ja die Möglichkeit zur rechtzeitigen Erwerbung einer Vorbildung gegeben wird, welche sie befähigen und berechtigen würde, sich für *einen ihrer sozialen Stellung entsprechenden und hinreichend*

lohnenden Beruf weiter auszubilden und dadurch für den Fall des Unverheiratetbleibens genügend vorzusorgen“ (DAS MÄDCHENGYMNASIUM 1894, S. 5). Aus diesem Grunde richtete der Verein „Frauenbildung – Frauenstudium“ sein ausschließliches Bestreben *erstens* auf „die Schaffung dafür geeigneter *Bildungsanstalten* und *zweitens* [auf die] Beseitigung der durch Gesetz und Vorurteil gegenwärtig noch bestehenden unnatürlichen Schranken, welche die volle Entfaltung weiblicher Geistesarbeit hindern“ (ebd., S. 13) und damit auf die Öffnung aller auf einem Universitätsstudium beruhenden *Berufe*.

Daß hinter der Abwehr der Gegner, besonders hinter der „sittlichen Gesinnung“ der Männer, eine Mischung von Vorurteilen und „Concurrenzfurcht“ verborgen sei, hatte bereits im Jahr 1874 HEDWIG DOHM in ihrer Antwort auf den Münchener Anatomieprofessor THEODOR VON BISCHOFF herausgestellt. Dieser hatte nachzuweisen versucht, daß Frauen für das Studium der Medizin und für die Ausübung des ärztlichen Berufs ungeeignet seien. DOHM bezeichnete die Ausgrenzung von Frauen aus den akademischen Berufen als eine „Gewaltthat“ der Männer zum Zwecke der „widerrechtlichen Aneignung eines Monopols“; denn sollten die männlichen Akademiker wirklich das „höhere Geschlecht, das heißt, mit höheren Kräften für alle Fächer begabt [sein,] von denen sie die Frauen ausschließen, so brauchen sie doch die Concurrenz nicht zu fürchten; sind ihre Kräfte aber nicht höher, so setzen sie sich dem Verdacht aus, daß sie die Frauen einsperren, damit dieselben ihnen die Preise nicht verderben“ (DOHM 1874, S. 27f.). Hinter dem Ausschluß der Frauen vom Universitätsstudium und damit auch von den akademischen Berufen verberge sich letztlich eine diskriminierende Auffassung von geschlechtsspezifischer „Arbeittheilung“: „die geistige Arbeit und die einträgliche für die Männer, die mechanische und die schlecht bezahlte Arbeit für die Frauen“ (ebd., S. 11). Der „maßgebende Gesichtspunkt“ für diese geschlechtsspezifische Arbeitsteilung sei nicht „das Recht der Frau, sondern der Vortheil der Männer, und daß der Kampf gegen die Berufsarbeit der Frau erst beginnt, wo ihr Tagelohn aufhört nach Groschen zu zählen“ (ebd.).

Die Analyse der frühen Geschichte des Frauenstudiums hat also immer *beide Aspekte* – die *Bildungsfrage* und die *Berufsfrage* – zu beachten, und die Betrachtung der württembergischen (und gelegentlich der preußischen) Verhältnisse wird zeigen, wie anfänglich der *Bildungsfrage* Rechnung getragen, in der *Berufsfrage* aber mit administrativen Maßnahmen nachhaltig versucht wurde, das Berufsmonopol der Männer in den meisten akademischen Berufen zu sichern.

Infolge des vehementen Widerstandes der Professoren (vgl. SVEISTRUP/ZAHN-HARNACK 1934) ließen die deutschen Universitäten im Vergleich zu den anderen europäischen Staaten Frauen erst relativ spät – am Beginn des 20. Jahrhunderts – als ordentliche Studierende zu. Die meisten Quellen und Darstellungen zur Geschichte des Frauenstudiums dokumentieren vor allem diese Auseinandersetzungen um die Zulassung an den deutschen Universitäten (BOEHM 1958; DUDEN/EBERT 1979; NAUCK 1953; RUPP 1978), also die *Bildungsfrage*. Im folgenden soll daher der Aspekt der Differenz zwischen der Bildungs- und Berufsfrage stärker beachtet werden. Des weiteren soll ein bisher fast völlig vernachlässigter Aspekt der Geschichte des Frauenstudiums thematisiert werden: wie die studierenden Frauen *selber* die Bildungs- und Berufsfragen (bzw. den Zusammenhang beider) in ihrer lebensgeschichtlichen Bedeutung wahrgenommen und interpretiert haben. Über das Studienverhalten und den Lebensalltag der Studentinnen an deutschen Universitäten in den ersten Jahrzehnten des regulären Frauenstudiums liegen nur wenige Untersuchungen vor, so zum Beispiel zum Frauenbild in der studentischen Presse

(BIAS-ENGELS 1986) und zum politischen Verhalten von Studentinnen am Ende der Weimarer Republik (KATER 1972; WEYRATHER 1981 a, b) sowie zu den Lebensentwürfen, deren Realisierung und Veränderungen von heute 60- bis 80jährigen Ärztinnen und Lehrerinnen (CLEPHAS-MÖCKER/KRALLMANN 1987). Wie sich die Bildungschancen und -möglichkeiten auf die Lebensplanung der neuen akademischen Bürgerinnen auswirkten, wie die (Hochschul-)Politik ihr alltägliches Handeln bestimmte, wie sie sich in einem von Männern dominierten Raum zurechtfinden, ist bisher noch kaum untersucht und interpretiert worden. Dies kann im Rahmen des vorliegenden Aufsatzes (schon wegen der gebotenen Umfangsbegrenzungen) nicht für das ganze Spektrum der einschlägigen angedeuteten Aspekte nachgeholt werden; vielmehr soll im abschließenden Kapitel IV im Rahmen der hier verfolgten Problematik die Diskrepanz von *Bildungs-* und *Berufsfrage* thematisiert werden.

In der hier vorgestellten Lokalstudie über das Frauenstudium und den Studentinnenalltag an der Universität Tübingen (nach der Zulassung der Studentinnen als ordentliche Studierende im Jahre 1904) sollen – begrenzt auf einen überschaubaren geschichtlichen und regionalen bzw. lokalen Rahmen – die in der bisherigen Literatur vorgetragenen Thesen geprüft werden, ob denn tatsächlich „die Geschichte des Frauenstudiums ... von Anfang an auch die Geschichte seiner Bekämpfung war“ (WEYRATHER 1981 a, S. 25), und ob die Studentinnen „unerwünschte Eindringlinge im Musentempel von Kalliope (Philosophie, Rhetorik, epische Dichtung) und Klio (Geschichtswissenschaft)“ waren (KASSNER/LORENZ 1977, S. 10). Des weiteren soll der Zusammenhang zwischen den äußeren objektiven Studien- und Lebensbedingungen sowie ihrer subjektiven Wahrnehmung und Deutung – allerdings gefiltert im Medium von Lebenserinnerungen in Interviews – untersucht werden.

II. Wege zur Universität in Württemberg

Als König WILHELM II. VON WÜRTTEMBERG am 16. Mai 1904 „allergnädigst zu genehmigen“ geruhte, „daß reichsangehörige weibliche Personen unter den gleichen Voraussetzungen und in der gleichen Weise, wie männliche Personen an der Universität Tübingen als ordentliche Studierende oder (für das Studium der Zahnheilkunde und Pharmazie) als außerordentliche Studierende immatrikuliert werden“ (UAT 117D/206, 125/200), hatten die „frauenbewegten“ Kreise der Landeshauptstadt Stuttgart einen Teilerfolg gegen die Professoren der Landesuniversität Tübingen errungen: die Tübinger Universität hatte keine formalrechtliche Handhabe mehr, den studierwilligen und studierberechtigten Frauen die akademischen Bürgerrechte zu verwehren und mußte sie als gleichberechtigte Mitglieder aufnehmen.

Die ersten drei Studentinnen, die sich zum Sommersemester 1904 an der Universität Tübingen als ordentliche Studierende immatrikulierten, hatten sich im Stuttgarter Mädchengymnasium auf die Abiturprüfung vorbereitet. Diese Schule war eine private Gründung (1899) der Baitin GERTRUD SCHWEND-ÜXKÜLL, getragen vom Verein „Frauenbildung – Frauenstudium“ und jenem Teil des liberalen Stuttgarter Bürgertums, das vorrangig (Aus-)Bildungsmöglichkeiten für seine Töchter geschaffen wissen wollte. Finanziert wurde das Gymnasium von der Stadt Stuttgart sowie

vom Württembergischen Ministerium des Kirchen- und Schulwesens. Es bereitete in einem sechsjährigen Kursus auf das Abitur vor. Damit unterschied sich dieser Kursus grundlegend von der „norddeutschen Variante“, den vierjährigen Realkursen, die zuerst von HELENE LANGE 1889 in Berlin eingerichtet worden waren.

Die Institutionalisierung und Ausweitung der höheren gymnasialen Mädchenbildung im allgemeinen war begleitet von Auseinandersetzungen innerhalb der Frauenbewegung über den „richtigen“ Weg der Mädchen zur Hochschulreife: über das „süddeutsche“ System (sechsklassige Anstalt, vom zwölften Lebensjahr an [s. u. Abb. 1]) oder das „norddeutsche“ System (vierklassige Anstalt). Beide Wege zur Hochschulreife basierten auf dem Besuch der höheren Mädchenschule. Die vierklassige Anstalt baute auf der zehnklassigen höheren Mädchenschule auf, während das süddeutsche Modell den Übertritt nach der Obertertia vorsah. Die Stuttgarter Schulgründerin kritisierte 1901 die Berliner Realkurse aufs Schärfste; denn sie verbanden zwei sehr unterschiedliche Schularten: „auf eine langgestreckte neun- bis zehnklassige Schulzeit in der Töcherschule mit bequemer Verteilung des Lehrstoffs folgen vier Jahre intensiver geistiger Arbeit mit einem neuen Stoff [besonders Latein], der die höchsten Ansprüche an die Konzentrationskraft stellt“ (SCHULARCHIV HÖLDERLIN-GYMNASIUM STUTTGART). In der preußischen Mädchenschulreform von 1908 wurde dann durch die Einrichtung von sechsjährigen Studienanstalten dem „süddeutschen Modell“ entsprochen (vgl. dazu WYCHGRAM 1913, S. 52).

Die Mitglieder des Vereins „Frauenbildung – Frauenstudium“ kritisierten nicht nur die Realkurse, sie hatten auch noch über die von ihnen gegründeten Mädchengymnasien hinausgehende Vorstellungen von der Ausgestaltung des höheren Mädchenschulwesens und des koedukativen Unterrichts (8- bis 10jährige Vollanstalt mit einheitlichem Lehrplan). Aber sie stellten die Realisierung dieser Pläne zurück; denn sie wollten in die Frage der „Zukunftsschule als später kommende ... nicht reformierend oder selbständig schöpfend“ eingreifen (SCHULARCHIV HÖLDERLIN-GYMNASIUM STUTTGART). Dies bezog sich auf die anstehende und im Jahre 1900 durch die Preußische Schulkonferenz vollzogene Gleichstellung von Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule bezüglich der mit dem Reifezeugnis verbundenen Berechtigungen. In Stuttgart meinte man: „Wir müssen unter den vorhandenen Anstalten für Knaben diejenige aussuchen, die unseren Bedürfnissen am besten entspricht. Das ist nicht die Realschule und nicht das Realgymnasium, sondern das Gymnasium. Es eröffnet den Zugang zu allen Fakultäten der Universität, namentlich zum Studium der Philologie, der Medizin und des Rechts, die zunächst allein den Frauen eine Berufsstellung sichern.“ (ebd.)

Das private Stuttgarter Mädchengymnasium blieb die einzige Bildungsanstalt dieser Art in Württemberg. Bis 1924 legten die Schülerinnen gemäß der jährlich erneut einzuholenden Genehmigung bei der Ministerialabteilung für das höhere Schulwesen (StAL E 202/528) als Externe vor fremden Lehrern ihre Reifeprüfung in einem der Stuttgarter Gymnasien ab. Erst 1930 wurde durch die Ausweisung von eigenen Planstellen für das Lehrpersonal im württembergischen Landeshaushalt das Königin-Charlotte-Gymnasium als staatliche Schule anerkannt.

Für die studierwilligen Mädchen außerhalb der Landeshauptstadt öffnete das Königliche Ministerium des Kirchen- und Schulwesens im Jahre 1909 auf Grund des Drucks „gebildeter Eltern“ (DESSELBERGER 1916, S. 32) und der Frauenbewegung

die höheren württembergischen Knabenschulen: „Mädchen können zum Unterricht der höheren Knabenschulen in außerordentlicher Weise zugelassen werden“ (AMTSBLATT 1909, S. 1 f.). An Orten, wo eine höhere Mädchenschule bestand, war der Übertritt in die Knaben-Oberrealschulen „denjenigen Mädchen erlaubt, welche die oberste Klasse der Mädchenrealschule mit Erfolg durchlaufen haben“ (AMTSBLATT 1914, S. 46). Die Ähnlichkeit der Stundentafeln von Mädchen-Realschule und der Unter- und Mittelstufe der Knaben-Oberrealschule (AMTSBLATT 1912; 1914) legte die Möglichkeit eines Wechsels von Mädchen in die Oberstufe dieser höheren Knabenschule nahe; trotzdem setzte der Wechsel in die Oberstufe einer Knaben-Oberrealschule eine erfolgreich bestandene Aufnahmeprüfung voraus, oder es erfolgte die Rückstufung in die Untersekunda und dies bedeutete einen um ein Jahr verlängerten Schulbesuch. Ein Wechsel auf ein Realgymnasium oder ein humanistisches Gymnasium nach dem Besuch der Mädchenrealschule war darüber hinaus nur mit zusätzlichem Nachholunterricht in den Alten Sprachen, den naturwissenschaftlichen Fächern und in Mathematik zu bewerkstelligen, was für die Eltern vermehrte finanzielle Aufwendungen mit sich brachte. Die württembergische Mädchenschulreform vom 2. April 1914 sah zwar eigenständige Mädchen-Oberrealschulen vor, aber der Erste Weltkrieg verhinderte die Verwirklichung. Erst 1919 wurde die Mädchenrealschule am Königin-Katharina-Stift in Stuttgart zu der bis 1929 einzigen Mädchen-Oberrealschule in Württemberg ausgebaut.

Mit dieser Ausgestaltung des höheren Mädchenschulwesens – Mädchenrealschule als Normalform und Öffnung der höheren Knabenschulen – folgte man nicht der preußischen Form der höheren Mädchenbildung, die über die Einrichtung von dreißig bzw. vierjährigen Kursen gymnasialer, realgymnasialer oder oberrealschulischer Richtung zum Abitur führte. Die Einrichtung solcher Studienanstalten „würde auch bei der voraussichtlich kleinen Schülerzahl viel zu teuer werden“ (DESSELBERGER 1916, S. 32). Der württembergische „Notbehelf“ (HStAs Q 2/13, Bü 1), also die finanzpolitisch bedingte „Zwangskoedukation“ in den höheren Schulen außerhalb der Landeshauptstadt, bedeutete gleichwohl für Mädchen außerhalb von Stuttgart, das Abitur erwerben zu können. Dabei führte die württembergische Mädchenschulpolitik zu einer Kanalisierung der Abiturientinnen in bestimmte Studienfächer: Das Abitur der Oberrealschule berechnete zwar zur Immatrikulation in allen Fakultäten (mit Ausnahme der beiden theologischen) sowie zur Zulassung zu einigen Staats- und Universitätsprüfungen³, aber für die anderen Prüfungen mußte vor Studienbeginn oder nach den ersten Studiensemestern eine Ergänzungsprüfung in den Alten Sprachen abgelegt werden. Dies hatte zur Folge, daß sich die Studienzeit um weitere ein bis zwei Semester verlängerte und die Aufwendungen für die universitäre Ausbildung der Töchter sich weiter erhöhten. Über 50% der württembergischen Abiturientinnen fielen in den 20er Jahren unter dieses „Umleitungssystem höheres Knabenschulwesen“ (s. u. Tab. 1)⁴.

III. Frauenstudium: Allgemeinbildung oder Berufsvorbereitung?

Der Verein „Frauenbildung – Frauenstudium“ hatte sich zwei Ziele gesetzt: *Erstens* die Einrichtung von Unterrichtsanstalten, in denen sich junge Frauen auf den Hochschulbesuch vorbereiten konnten, und *zweitens* „die volle (nicht auf Bruchstücke beschränkte!) Aufschließung des wissenschaftlichen Studiums für die

Frauenwelt, um so die Frauen befähigt und berechtigt zu machen zum Betreten des weiten Gebietes der auf solchen Studien beruhenden Berufsarten“ (DAS MÄDCHEN-GYMNASIUM 1894, S. 7). Der Verein sah von Anfang an, daß die Zulassung von Frauen zum Studium nicht abzutrennen war von dem anderen Ziel der „Erlangung der staatlichen Erlaubnis für Frauen, diejenigen auf wissenschaftlichen Studien beruhenden Berufe, deren Ausübung einer behördlichen Genehmigung bedarf, auch wirklich ausüben zu dürfen“ (ebd., S. 9). Die Notwendigkeit dieser Doppelforderung ergab sich aus der Organisation des Berechtigungswesens. Seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts hatten die Universitäten nur eine begrenzte Funktion im Prüfungs- und Graduierungswesen: Die Universitätslehrer wirkten zwar bei den kirchlichen und staatlichen Examina mit, aber den Zugang zu allen administrativen, judikativen, medizinischen, kirchlichen und erzieherischen Berufspositionen regelten die Anstellungsträger (Staat, Kirche, freie Träger) in eigener Zuständigkeit. Mit der Immatrikulation erwarben die Studierenden keinerlei Anspruch auf die Zulassung zu einer staatlichen oder kirchlichen Prüfung, zur Doktor-Promotion oder Habilitation. Durch diese bestehende Trennung von Zulassung zum *Studium* an einer Universität (bzw. Fakultät) und Zulassung zu den staatlichen, akademischen oder kirchlichen *Prüfungen* konnte man Frauen am Studium als Allgemeinbildung teilnehmen lassen, sie aber gleichzeitig von einem Studium im Sinne einer Berufsvorbereitung durch Nicht-Zulassung zu Prüfungen ausschließen⁵.

Die Verweigerung der Zulassung zu bestimmten Staatsprüfungen und damit zu den notwendigen Berechtigungen für den Eintritt in Berufslaufbahnen zeigt, daß die Erwerbsarbeit von Akademikerinnen zunächst als Not- bzw. Übergangslösung angesehen wurde, auch als Maßnahme zur Verhinderung des Absinkens des sozialen Ansehens der unverheiratet bleibenden Töchter aus „gebildeten Häusern“. Ein weiterer wesentlicher Grund war aber auch die Verhinderung der politischen Partizipation von Frauen, die sich aus ihrer beruflichen Stellung hätte ergeben können.

Das verdeutlicht die Zulassungsdiskussion in Preußen. Als der preußische Kultusminister STUDT im Sommersemester 1905 mit der Zulassung von Frauen zum Studium die Abwanderung der „zum akademischen Studium befähigten und gut vorgebildeten Frauen“ nach Süddeutschland stoppen und gleichzeitig die „zweifelhaften Elemente, namentlich unter den Russinnen ... entfernen“ wollte, warnten Finanzminister RHEINBACH und Reichskanzler VON BÜLOW vor der Zulassung an den preußischen Universitäten, denn mit dieser allein sei die Sache nicht erledigt. Eine Rückwirkung zeige sich durch die seit 1896 mögliche Zulassung von Hörerinnen zu den neuen Lehrplänen des höheren Mädchenschulwesens: diese hätten nun ihren Schwerpunkt mehr auf den „Erwerb positiver Kenntnisse als (auf eine) für das Frauenleben viel wichtigere Herzens- und Geistesbildung“ gelegt. Die Öffnung der Universitäten werde sich dementsprechend auch auf die „Zulassung zu den akademischen Berufen und öffentlichen Ämtern“ auswirken. Die bisher bestehenden Berufsmöglichkeiten für Akademikerinnen – seit 1899 waren Frauen zu den Staatsexamina in Medizin und Pharmazie zugelassen – seien zugestanden worden aus Einsicht in die „schwierigen sozialen Verhältnisse“. Aber die Zulassung „zu Berufen, mit denen die Ausübung einer *publica potestas* verbunden sei, ... also zu den Stellen der Justiz- und Verwaltungsbeamten, der Rechtsanwälte usw.“ müsse entschieden abgelehnt werden. Denn wenn auch diese Berufe für Frauen zugänglich würden, so werde „man schließlich auch zur Verleihung des Wahlrechts an die Frauen gedrängt.“ Und hier wolle man doch nicht den süddeutschen Staaten folgen, in denen das allgemeine gleiche Wahlrecht immer weiter im Vormarsch sei (ZStA 15.01., 15652).

Um diesem befürchteten Rückwirkungsmechanismus entgegenzuwirken, regte im Jahre 1907 – als die meisten anderen deutschen Bundesstaaten ihre Universitäten den Frauen schon geöffnet hatten – der preußische Finanzminister die eingeschränkte Zulassung von Frauen zum Studium an der Medizinischen und Philosophischen Fakultät an; denn für deren Studienfächer seien die Frauen schon zu Prüfungen zugelassen. Wie in den anderen Bundesstaaten ließe sich die praktizierte Trennung von Immatrikulation und Zulassung zur Prüfung nicht länger aufrechterhalten; denn die Mehrzahl der weiblichen Studierenden würde nicht „um der Studien selbst willen“, sondern wegen der notwendigen „Vorbedingungen für die Zulassung zu einer Anzahl wichtiger höherer Berufe ein Studium beginnen, auch in der Hoffnung, zu den juristischen Staatsexamina und kirchlichen Prüfungen zugelassen zu werden.“ Wenn ihnen der Zugang zu diesen Prüfungen verweigert werde, bestünde die Gefahr, „zahlreiche durch das Gefühl der Zurücksetzung verbitterte Existenzen“ zu schaffen, „die bei Mangel an nützlicher und befriedigender Wirksamkeit ihre Tätigkeit der politischen Agitation zuwenden und sicherlich dem Staatsleben nicht ungefährlich sein würden.“ Diese Einwände des Finanzministers wurden jedoch übergangen, die preußischen Universitäten folgten in der Zulassungspraxis den anderen Bundesstaaten (ZStA 15.01., 15652).

Die Gleichstellung der weiblichen mit den männlichen Studierwilligen ermöglichte die notwendig werdende Erwerbstätigkeit für Frauen aus gehobenen Schichten (bei gleichzeitiger Wahrung des Sozialprestiges) und begrenzte gleichzeitig die weitergehenden Forderungen der Frauen-(Bildungs-)Bewegung. Der „Deutsche Verband für Frauenstimmrecht“ konnte zwar die politische Gleichberechtigung nicht durchsetzen (vgl. GREVEN-ASCHOFF 1981, S. 132 ff.), die Frauenbewegung errang aber mit der Öffnung der Universitäten für die weiblichen Studierenden einen Teilerfolg. Die Regierungen anerkannten die „schwierigen sozialen Verhältnisse“ von Frauen aus „gebildeten Ständen“ und eröffneten eine standesgemäße Lösung. Zugleich ermöglichte das gewählte Zulassungsverfahren, die „Spreu vom Weizen zu trennen“ (ZStA 07.01., 2191), d. h. die Ausländerinnen-Frage zu lösen: die Vollimmatrikulation beschränkte sich auf die Reichsinländerinnen.

Die steigende Zahl der Studentinnen führte bis zum Ende des Ersten Weltkriegs nicht – wie von Seiten der Regierungen befürchtet – zur Zulassung von Frauen zu weiteren (Staats-)Prüfungen. Denn die Gegner des Frauenstudiums, genauer: der berufstätigen Akademikerinnen, kämpften aufs Äußerste gegen die Zulassung von Frauen zu weiteren akademischen Berufen. Erst zwei Jahre nach Inkrafttreten der Weimarer Verfassung von 1919, in der die Gleichberechtigung von Mann und Frau sowie der Abbau aller gegen verheiratete weibliche Beamte bestehenden Nachteile verankert worden war, fielen für Studentinnen die letzten Zulassungsbeschränkungen zu den staatlichen Prüfungen. Mit dem Wegfall der Zulassungsbeschränkungen zu den Prüfungen war aber der *tatsächliche* Zugang zu den akademischen Berufskarrieren noch nicht geöffnet. Ein (extremes) Beispiel dafür bilden die Argumente der Juristen, mit denen sie sich 1921 beim Vierten Richtertag gegen die Zulassung der Frauen zum Richteramt zur Wehr setzten (vgl. HASSELN 1984).

Zum einen sprach man sich gegen die Zulassung der Frau zum Richteramt aus; nicht etwa aus „Antipathie gegen die Frauenbewegung oder aus politischen Gründen“, sondern mit der Begründung, dies „würde gegen den Geist der Reichsverfassung verstoßen“. Zum anderen meinten die Richter, gegen ihre „Pflicht als Sachverständige [zu] verstoßen, wenn wir aus Sympathie für die Frauenbewegung oder aus Gründen ‚politischer Opportunität‘ oder der ‚Taktik‘ sachlich unzulässige ‚Konzessionen‘ machten und uns dort für die Zulassung der Frau aussprechen, wo Bedenken gegen die Geeignetheit der Frau bestehen und ihre Zulassung zu einer Gefährdung der Rechtsprechung führte.“ (HASSELN 1984, S. 12f.) Die seelische

Eigenart der Frau, „nach welcher sie in weitestgehendem Maße Gefühlseinflüssen unterworfen ist, welche ihre sachliche Auffassung beeinträchtigen“, lassen sie für den Richterberuf als ungeeignet erscheinen; denn richterliche Entscheidungen seien „objektiv, frei von allen unsachlichen Gefühlseinflüssen“ zu fällen (ebd., S. 13). Die seelische Eigenart der Frau erhalte „noch eine erhebliche Steigerung in der Zeit der Monatsperiode, der Schwangerschaft und der Wechseljahre“ (ebd., S. 14). Diese Beeinflussung lasse sich „auch durch die beste Berufsausbildung nicht beseitigen, nicht so beseitigen, daß die berufsrichterliche Objektivität mit Sicherheit gewährleistet würde“ (ebd., S. 15). Ein weiteres „Argument“ war, daß „die Unterstellung des Mannes unter den Willen und den Urteilsspruch einer Frau ... der Stellung, welche die Natur dem Manne gegenüber der Frau angewiesen hat und wie sie durch die Verschiedenheit des Geschlechts begründet ist“, entgegenstehe. Besonders aber widerspräche sie „auch dem besonderen deutschen Mannesgefühl, wie es bei der Mehrzahl der Männer ausgebildet ist“. Landgerichtsdirektor STADELMANN ging in seinem Grundsatzreferat sogar so weit zu behaupten, daß der „Rechtsprechung das Grab gegraben“ würde, wenn die Frauen als Berufsrichterinnen zugelassen werden würden. 98% der anwesenden Richter sprachen sich dann auch gegen die Zulassung der Frau zum Richteramt aus.

Aber diese eindeutige Stellungnahme der richterlichen Standesorganisation konnte ebenso wenig wie das klare Votum der Rechtsanwälte⁶ das 1922 verabschiedete Gesetz über die Zulassung der Frauen zu den Ämtern und Berufen der Rechtspflege verhindern (REICHSGESETZBLATT 1922 I, S. 573). Die Einstellung der Juristen gegenüber potentiellen Kolleginnen und die Angst vor der weiblichen Konkurrenz lebte in einer von ständiger Überfüllung gekennzeichneten Arbeitsmarktsituation fort. Von den zwölf württembergischen Juristinnen, die zwischen 1922 und 1934 mit dem Bestehen des Assessorexamens die Befähigung zum Richteramt erreicht hatten, wurden nur zwei zu Assessorinnen bestellt. Im Rahmen von BRÜNINGS Sparmaßnahmen wurde eine von ihnen kurz vor der Anstellung auf Lebenszeit entlassen; die andere, bereits in einem „ständigen“ Anstellungsverhältnis, als Leiterin einer Justizbücherei abgeordnet. Das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ vom 7. 4. 1933 (REICHSGESETZBLATT I 1933, S. 175 ff.), der Erlaß des Reichsministers der Justiz vom 17. 9. 1935 (der die Anstellung von Frauen als Richterinnen und Staatsanwältinnen verbot) und die Entscheidung HITLERS, daß Frauen weder Richterinnen noch Anwältinnen werden sollten (JURISTINNEN IN DEUTSCHLAND 1984, S. 18), beendeten den kurzen Ausflug von Frauen in den höheren (würtembergischen) Justizdienst.

Die juristischen Standesvertreter haben am deutlichsten ihre (biologistisch gefärbten) Vorurteile gegenüber den künftigen Kolleginnen zum Ausdruck gebracht. Die Lehrerin, die Ärztin und die Nationalökonomin schienen dagegen anerkannt gewesen zu sein. Aber Hinweise in der Berufsberatungsliteratur der späten 20er Jahre machen unübersehbar darauf aufmerksam, daß das gleichberechtigte Nebeneinander von Akademiker und Akademikerin – auch in Anbetracht der gespannten Arbeitsmarktlage – noch in weiter Ferne war: die Nationalökonomin müsse „Neuland betreten, sofern sie vorwärtskommen will“ (RUDORFF 1929); sie müsse sich ihrer Sonderstellung bewußt sein, daß sie eine „besonders bahnbrechende Aufgabe zu erfüllen“ (GAEBEL 1927) habe; der Promotion wurde ausdrücklich zugeraten, weil „der Titel ... im Kampf um soziale Anerkennung“ (ebd.) weiterhelfe.

In der Forschungsliteratur werden die Thesen vertreten, daß die „Geschichte des Frauenstudiums ... auch die Geschichte seiner Bekämpfung“ gewesen sein (WEY-

RATHER 1981 a, S. 25) und daß die relativ frühe Zulassung der Frauen zum Studium in den süddeutschen Bundesstaaten *erstens* auf deren traditionellen Liberalismus (und schwach ausgeprägten Militarismus) zurückzuführen und *zweitens* nicht als Erfolg der Frauenbildungsbewegung zu verbuchen sei (EVANS 1976, S. 18). In dieser Form können diese Thesen auf Grund der Quellenlage nicht aufrechterhalten werden. Die relativ frühe Zulassung von Frauen als ordentliche Studierende an der württembergischen Landesuniversität Tübingen ist als Erfolg des Vereins „Frauenbildung – Frauenstudium“ zu bewerten, ein Erfolg, der natürlich nicht unabhängig vom Interesse und von der Liberalität des Stuttgarter Bürgertums zu sehen ist. Dieser Verein schuf durch die Gründung des Stuttgarter Mädchengymnasiums – wiederum mit Unterstützung des liberalen Bürgertums und der Verwaltung der Landeshauptstadt! – die Voraussetzungen für den Erwerb der Hochschulreife und damit auch die Voraussetzungen für die Zulassung zum Universitätsstudium. Damit verlagerte sich die „Kampffront“ in der Geschichte der Mädchenbildung und des Frauenstudiums: zum einen in die Organisation des (Mädchen-)Schulwesens, zum anderen auf die Frage der Zulassung von Studentinnen zu den akademischen, kirchlichen und staatlichen Prüfungen als Voraussetzung für den Eintritt in akademische Berufslaufbahnen. Die pauschale Feststellung, daß die „Geschichte des Frauenstudiums ... auch die Geschichte seiner Bekämpfung“ gewesen sei (WEY-RATHER 1981 a, S. 25), bedarf dringend differenzierter Revision.

IV. Lebenserinnerungen

Die Lebenserinnerungen der zahlreichen ehemaligen Tübinger Studentinnen werden – wie eingangs einschränkend gesagt und unter der Überschrift „Konkurrenz und Dankbarkeit“ pointierend formuliert – im folgenden nur insoweit wiedergegeben, als sie verständlich machen können, daß und warum in subjektiver (erinnerter) Wahrnehmung aus der erfahrenen Förderung der *Bildungserwartungen* (der eigenen und der der Eltern) mitnichten ein nennenswertes Handlungs- und Durchsetzungspotential bei den jungen Akademikerinnen unter den gegebenen Umständen folgte bzw. folgen konnte. Dieser Sachverhalt gehört zu den unerwarteten Befunden, die die Studie zutage gefördert hat.

1. Schulzeit und Studium

(a) Schulzeit

Die Berichte ehemaliger Studentinnen begannen nicht mit der Ankunft in Tübingen oder mit der Immatrikulation, sondern mit Episoden aus der Schulzeit und mit Gedanken zur Studienfachwahl. „Dann bin ich etwas mühsam in das Stuttgarter Mädchengymnasium eingestiegen. Von da an war mein weiterer Weg praktisch schon vorgezeichnet. Wir waren ja alle schon mit dem Bewußtsein in die Schule gegangen, daß wir vorhatten zu studieren. Diejenigen, die aus Prestige Gründen ins Mädchengymnasium gingen, die sind alle im Laufe der Zeit ausgestiegen. Von der Untersekunda an ist keine mehr sitzengeblieben. Es waren alles Leute, die ausnahmslos ins Studium gingen.“

Ohne die Unterstützung der Eltern sowie der Lehrer bzw. Lehrerinnen war der Besuch einer weiterführenden Schule und damit die Vorbereitung aufs Studium nicht möglich. Hinter der Unterstützung bzw. Motivierung zum Schulbesuch durch die Eltern stand zunächst das Bemühen um die Sicherung der künftigen sozialen Stellung der Tochter durch eine standesgemäße (Berufs-)Ausbildung. Darüber hinaus barg sie auch die Hoffnung auf sozialen Aufstieg für die nachfolgende Generation. Wenn z. B. männlicher Nachwuchs in der Familie fehlte, projizierte der Vater die Aufsteigerwünsche auf die Töchter. „Mein Vater war sehr ehrgeizig, für den war das [der Besuch der Knaben-Oberrealschule] eine gewisse Selbstverständlichkeit, für mich nicht.“ Die Töchter erfüllten die Wünsche der Väter und zwar mit außergewöhnlichen Leistungen: „... ich bin immer erst' gesessen, Erste oder Zweite; das war schrecklich, von der ersten Klasse an. Das hab' ich nicht wollen und nicht gemußt, das ist halt so geworden.“

„Ich hab' mich schinden und kratzen müssen, daß ich überhaupt mitgekommen bin“, berichtete eine ehemalige Studentin, die auf dem Lande aufgewachsen und nach dem Besuch der Lateinschule in einer Kleinstadt nach Stuttgart ins Mädchengymnasium übergewechselt war. In ländlichen Regionen, in denen es keine höhere Mädchenschule gab, war für die Töchter der Dorfphonoratioren der Besuch der Latein- oder Realschule das übliche. Mit Privatstunden in Latein und Mathematik bereiteten sie sich in der letzten Klasse auf den Wechsel in die höhere Schule vor. Wissensdefizite mit Hilfe von zusätzlichem Privatunterricht nachholen zu müssen, prägte noch in den späten 20er Jahren die Situation der Quereinsteigerinnen in das humanistische Gymnasium. Eine Schülerin, für die schon am Ende der Mädchenschule feststand, daß sie Theologie studieren wollte, wechselte auf das örtliche Knaben-Gymnasium über. „Wir mußten dann also sechs Jahre Latein, zwei Jahre Griechisch, ein Jahr Mathematik nachlernen, und man traute uns überhaupt nichts zu! Dort hat man viel Ablehnung erfahren. Wenn wir irgendetwas gemacht haben, dann hieß es noch in der Abiturklasse: ‚Ist das Mädchenschul-Ton?‘ Die [Lehrer des Knaben-Gymnasiums] wollten also keine zusätzlichen Mädchen; die Lehrer trauten den Mädchen nicht zu, daß sie das [Abitur] fertigbringen, wenn sie erst so spät anfangen. Wir waren dann drei Jahre fast wie Fremdkörper, nicht bei den Jungen, aber für die Lehrer.“ Hier spiegeln sich die im Aufbau des höheren Schulwesens in Württemberg angelegten Behinderungen in den Schulerfahrungen der Mädchen wider (s. u. Abb. 1).

War in der Zeit der Weimarer Republik der Besuch einer höheren Schule für Mädchen selbstverständlicher geworden, so wird doch in den Gesprächen auch für diesen Zeitraum immer wieder die Unterstützung durch die Eltern betont. Das Bewußtsein von einer privilegierten Situation schimmert in den Berichten durch und dient im Nachhinein zur Rechtfertigung der finanziellen Mehrausgaben und der schulischen Umwege. „Also: damals ging bloß ein Mädchen in die Oberstufe, das wirklich gut war, sozusagen die Elite – wenn Sie das ohne Einbildung hören können; andere gingen nicht in die Oberschule.“ In den Berichten über die Sitzordnung in der Klasse, vor allem aber auch in der Selbsteinschätzung als Elite zeigt sich, daß sich die Befragten sehr wohl über die Bedeutung des Besuchs einer zur Hochschulreife führenden Schule für den eigenen Bildungslebenslauf bewußt waren: Sie waren etwas Besonderes! Diese Einschätzung als Besonderheit, als Ausnahme, die einen außergewöhnlichen Weg ging, ermöglichte es auch, über die Widrigkeiten dieses

Lebensabschnitts zu sprechen: Diese Widrigkeiten hatte man nicht in Beziehung zu einer eigenen Entscheidung zu setzen, mithin war es auch nur in Grenzen sinnvoll, sie zu problematisieren, man hatte sich mehr oder weniger umstandslos auf sie einzustellen und sich mit ihnen zu arrangieren. Der Weg zum Studium hatte, anders als bei den Pionierinnen des Frauenstudiums (vgl. WEBER 1919), nicht selbst durchgesetzt werden müssen, sondern die begabten Mädchen konnten diesen Weg gehen, weil die Eltern ihr Bildungsstreben mitinitiierten und weithin unterstützten. Es war noch nicht die Phase der aktiven Durchsetzung eigener Lebensentwürfe. Diese von den Eltern getragene Entscheidung beinhaltete noch keinen eigenen Entschluß für einen späteren Beruf, so jedenfalls lautet die heutige Bewertung der Bildungsabsichten der Eltern durch die Töchter.

(b) Studienfachwahl

Kein *Numerus clausus* beschränkte die Fächerwahl der Studentinnen. Der Entschluß für ein bestimmtes Studium war aber in den meisten Fällen keine eigene Entscheidung auf Grund persönlicher Interessen und Absichten, sondern erfolgte entweder in Abgrenzung zu anderen traditionellen Berufslaufbahnen oder unter dem Einfluß von Familientradition oder sogar unter einem gewissen Druck von seiten der Eltern. Studienfachentscheidungen unter dem Einfluß von Familientraditionen hingen oft zusammen mit der Unkenntnis beruflicher Alternativen. Die Abiturientinnen kannten die Lehrerinnen und vereinzelt Ärztinnen, sonst aber kaum berufstätige Akademikerinnen. Den Studienwünschen der Eltern nachzugeben, war eine Möglichkeit, der elterlichen Obhut zu entfliehen, und weist auf eine andere Variante der Studienfachwahl hin. Eine Abiturientin stellte ihre eigenen Berufswünsche zurück – „weil ich gewußt hab', daß das nichts ist [sie durchsetzen zu wollen]; daß ich das zu tun hab', was wird [sich notwendigerweise ergibt]“ – und gehorchte der Zukunftsplanung, die ihr Vater für sie vorgesehen hatte. „Mein Vater hat mir eines Tages eröffnet, daß ich auch nach Stuttgart [aufs Mädchengymnasium] käme, und da war ich also glücklich. Bloß raus hier! Und dann sogar noch studieren! Ha, was Besseres hätt' mir ja gar nicht passieren können!“

Die Studienfachwahl der sozialen Aufsteigerinnen – besonders der Töchter von Volksschullehrern – gestaltete sich im übrigen zumeist als ein Kompromiß zwischen mehreren Faktoren: schulische Vorbildung; fachliche Interessen; der spätere Beruf durfte keinen sozialen Abstieg bedeuten; zusätzliche Kosten vor oder neben dem Studium (Gehilfenzeiten beim Apotheker, die üblicherweise unbezahlt waren, oder studienzeitverlängernde Sprachensemester u.ä.) mußten vermieden werden; Pflichten zur Mitarbeit im Elternhaus (z.B. Versorgung jüngerer Geschwister) mußten beachtet werden.

(c) Studienalltag

Unterschiedlich straff organisiert war der Studienbetrieb in den verschiedenen Fächern und Fakultäten. Eine Medizinstudentin beschreibt ihren Tagesablauf: „Kolleg von 7 bis 9, Tennis von 9 bis 11, Physik geschwänzt, Botanik von 11 bis 12, Essen zu Hause, von 2 bis 5 Übung in Zoologie (Protozoen präpariert), Kolleg von 5

bis 7, Nachtessen, abends noch etwas vor.“ Der völligen Vereinnahmung durch den Lehrbetrieb, vor allem während der vorklinischen Semester im Medizinstudium, entzogen sich die Studentinnen durch fest eingeplante Freistunden während des Tages (Sport!) oder schlicht durch Schwänzen derjenigen Lehrveranstaltungen, die zwar belegt werden mußten, in denen aber die Anwesenheit nicht kontrolliert wurde. – Diese Beschreibung eines Tagesablaufs einer Medizinstudentin war anhand noch vorhandener Notizbücher aus der Studienzeit möglich; denn in der Regel hinterließen nur außergewöhnliche Ereignisse während der Studienzeit ihre Spuren in der Erinnerung. Herausragend aus dem gewöhnlichen Studienalltag waren für die Naturwissenschaftlerinnen die großen Exkursionen in die Alpen und für alle Studentinnen die damals fast obligatorischen auswärtigen Semester in Berlin, München oder an einer der Ostsee-Universitäten.

Nicht nur die kulturellen Möglichkeiten der Großstadt nutzten die Studentinnen, soweit es ihre finanziellen Verhältnisse zuließen, sondern das auswärtige Studium eröffnete ihnen neue Vergleichsmöglichkeiten zwischen den angesehenen großen Universitäten (wie München oder Berlin) und der nun etwas verschlafen wirkenden württembergischen Landesuniversität am Neckar. Nach der Studienzeit in Tübingen befragt, standen im Mittelpunkt der Berichte ausführliche Schilderungen der Tübinger Wohnverhältnisse, der Nahrungsversorgung, der finanziellen Verhältnisse, der Freizeitaktivitäten und die Mitarbeit in einem der Studentinnenvereine. Über das eigentliche Studium jedoch, über die Vorlesungen, Übungen und Praktika, wurde relativ wenig gesprochen. Es war „ganz normal. Man ging ins Kolleg, arbeitete die Vorlesungen nach, besuchte die Seminare und führte im Labor seine Versuche durch.“

Detaillierter sprachen die ehemaligen Studentinnen über die angebotene oder realisierte Promotion. Die Professoren förderten Studentinnen über das erste Examen hinaus und erkannten damit deren Leistungen an. Die Promotionskandidatinnen sahen aber auch die ideellen und materiellen Kosten eines solchen Vorhabens. „Ich habe eine Seminararbeit über ‚Wilhelm Meisters Lehrjahre‘ geschrieben. Da hat mich der Assistent bestellt und mir vorgeschlagen, dieses Thema zur Doktorarbeit auszubauen. Ich konnte natürlich nicht länger [in Berlin] bleiben. Ich habe gesagt: ‚Ich kann überhaupt keinen Doktor machen. Ich muß schnell ein Examen machen, weil ich kein Geld habe. Mein Vater kann nicht alle Kinder nach mir studieren lassen und mir dazu dann auch noch den Doktor zahlen. Das könnte ich höchstens, wenn die [finanziellen] Verhältnisse stimmen.‘“ Die finanziellen Verhältnisse stimmten in diesem Falle leider nicht und Promotionsstipendien gab es nicht. Andere Studentinnen konnten das Promotionsangebot ihres Professors annehmen, indem sie ihre Dissertation neben ihrer Tätigkeit als Referendarin oder Lehrerin schrieben.

Die „Ochsentour“ zur Promotion nahmen viele wegen der öffentlichen Anerkennung als Akademikerin auf sich. In der Berufsberatungsliteratur wurde der Erwerb des Dokortitels empfohlen, da er die Stellung und das Ansehen der berufstätigen Akademikerinnen unterstreichen würde. „Da kamen Leute und sagten: ‚Kann ich Herrn Doktor T. sprechen?‘ Dann sagte ich: ‚Ich bin der Chef.‘ ‚Ich möchte Doktor T. sprechen.‘ Dann sagte ich wieder: ‚Ja, bitte, das bin ich.‘ Der Doktor war damals schon eine gewisse Hilfe. Ich meine, das klingt vielleicht jetzt etwas übertrieben,

aber es hat doch einen gewissen Wert gehabt, damit man sich ohne weiteres damals ausweisen konnte; denn sonst haben sie immer gemeint, ich sei ein Schreibfräulein. Ich meine, das ist keine Schande, aber wenn ich aufzutreten habe, dann will ich nicht als Schreibfräulein angesehen werden.“ Für die befragten männlichen Studierenden war der Erwerb des Dokortitels selbstverständlicher: „Das habe ich halt als Studienabschluß empfunden. Das mußte sein. Wenn man also den Dokortitel nicht gemacht hat, dann war das Studium halt bloß halb [abgeschlossen].“⁷ Die Promotionsangebote an die Studentinnen zeigen, daß die Professoren ihre Studienleistungen anerkannten. Häufig aber fehlte die finanzielle Unterstützung durch die Eltern, oder die Studentinnen erwarben das Doktordiplom unter größten Anstrengungen und Entbehrungen. Wenn die Befragten heute die Ablehnung des Promotionsangebots kommentieren mit Worten wie „Ich bin auch ohne Doktor durchgekommen“, so zeigt sich darin doch der Stolz auf die Studienleistungen und die angebotene Promotion; sie fühlten sich anerkannt dadurch, daß ihr Professor auf sie setzte und ihnen die Fertigstellung einer Doktorarbeit zugetraut hatte.

Im Unterschied also zur feministischen Literatur im ganzen idyllische Verhältnisse in Tübingen? Keine geschlechtsspezifischen Diskriminierungen, keine kränkenden, zurücksetzenden Erfahrungen im Umgang mit den Kommilitonen und Professoren? Gewiß, geschlechtsspezifische Diskriminierungen werden nur in eklatanten Fällen öffentlich sichtbar oder wahrnehmbar. Die Befragung der ehemaligen Studentinnen zielte daher auch darauf ab, die vermuteten Behinderungen der Studentinnen im alltäglichen Umgang mit den Kommilitonen und Professoren herauszufinden. Doch keine der Frauen, ob sie nun in der Vorkriegszeit oder um 1930 studiert hatten, erzählte von Benachteiligungen, die sie als Studentin bzw. als Frau im universitären Alltag erfahren hätte. „Nein, von wem denn?“ „Von den Professoren und Kommilitonen.“ „Ach wo, in keiner Weise, nein. Wir waren anerkannt!“ Die strukturellen Benachteiligungen der Studentinnen in den Nachkriegsjahren wurden mit den politischen Verhältnissen und durch die Rückkehr der Kriegsteilnehmer an die Universität erklärt. Auf konkrete Fälle diskriminierenden Verhaltens im alltäglichen Umgang mit den Kommilitonen angesprochen (die Beispiele erzählten einige der befragten *Männer*), erklärten die Frauen diese Situation mit der „schlechten Kinderstube“. Die Tatsache, daß viele Medizinerinnen einen bestimmten Kurs nach Möglichkeit an einer anderen Universität absolvierten, interpretierten sie nicht mit dem frauenverachtenden Verhalten des Professors, sondern sie schwächten seine Äußerungen und seine Einstellung gegenüber den Studentinnen als „Schweinigelei“ ab. Gegner des Frauenstudiums, so heißt es einhellig in den Berichten, habe es in Tübingen nicht gegeben; in „früheren Zeiten“ vielleicht und an „anderen Universitäten“ ganz gewiß. Sie selbst hätten solche Erfahrungen nie gemacht.

2. Interpretation der Bildungsbiographien

Dankbarkeit gegenüber den Eltern und den Professoren, das Negieren diskriminierender Erlebnisse während des Studiums und die häufig geäußerte rigorose Ablehnung von künftiger Hausarbeit nach dem Studium⁸ kennzeichnen die Erinnerungen der befragten ehemaligen Tübinger Studentinnen. Sie waren dankbar, daß ihnen Gelegenheit geboten worden war, an der höheren Bildung teilzuhaben; daß ihnen die Eltern den Besuch einer höheren Schule erlaubt und das Studium finanziert

hatten; daß die Professoren ihnen Arbeitsmöglichkeiten in den Seminaren und Laboratorien angeboten und einigen von ihnen die Promotion angeboten hatten. Diese – manchmal übergroße – Dankbarkeit führte zur Zurückhaltung, ja zur Zurücknahme der eigenen Person. Die Studentinnen mußten und wollten durch ihre Leistungen beweisen, daß die Zulassung von Frauen zum Studium gerechtfertigt gewesen war. Sie wollten nicht auffallen, sie wollten gleichberechtigt sein in einer von struktureller Diskriminierung der Frau in Schule und Berufsleben gekennzeichneten Umwelt.

Wie lassen sich nun die geäußerten Erinnerungen interpretieren und bewerten? Folgt man der an sich trivialen Feststellung, daß man sich nur an das erinnert, was in der betreffenden Situation oder für den künftigen Lebensweg bedeutungsvoll gewesen ist (vgl. dazu BERTAUX/BERTAUX-WIAME 1980), dann hätten die befragten Frauen keine Benachteiligungen, denen sie Bedeutung beimessen mußten, erfahren. Es ist aber plausibel zu vermuten, daß gerade die geäußerten Verlagerungen der Probleme auf andere Personen bzw. andere Universitäten anzeigen, daß Diskriminierungen zwar zur Kenntnis genommen wurden, daß aber sogar selbsterfahrenem frauenverachtendem Verhalten in der Erinnerung keine Bedeutung beigemessen wird. Diese Bewertung diskriminierender Umgangsformen weist auf eine bestimmte nachträgliche Verarbeitungsform der inneren Konflikte zwischen der internalisierten Frauenrolle einerseits und der Berufsrolle andererseits hin. Denn die Erzählstruktur – „nicht wir selbst, sondern andere ...“; „nicht hier, sondern an einer anderen Universität ...“ – wiederholte sich auch in den Gesprächen über den beruflichen Werdegang immer wieder. Auf die eigene Karriere als Juristin, Ärztin oder Lehrerin angesprochen, argumentierten die Befragten zwar mit dem Hinweis auf das Leistungsprinzip („Fachlich gute Leute setzen sich durch, egal, ob es Frauen oder Männer sind!“), stellten aber gleichzeitig ihre eigene Berufskarriere als etwas eher Zufälliges hin. Der eigene schulische und berufliche Werdegang war nichts Besonderes. Die Karriere *anderer* Frauen aber hoben die Befragten als etwas Auffallendes, etwas Besonderes, zu Bewunderndes hervor: „Sie müssen mit meiner Kollegin Frau Dr. X. sprechen, die war ein Käpsele!“⁹ Dieses Argumentationsmuster deutet darauf hin, daß – trotz ihrer Ausnahmestellung in der Schule und während des Studiums, derer sie sich wohl bewußt waren – die Abiturientinnen und Studentinnen dazu erzogen worden waren, von sich selber nicht viel Aufhebens zu machen, sich nicht in den Mittelpunkt zu stellen, nicht auf den Gedanken zu kommen, eine Situation als benachteiligend zu interpretieren. Als eine ehemalige Theologiestudentin auf die zusätzliche Förderung der Stiftsstudenten¹⁰ vor allem während der Prüfungsvorbereitung angesprochen wurde, meinte sie: „Da wäre man gar nicht auf den Gedanken gekommen, daß wir daran teilnehmen könnten. Das war selbstverständlich, daß wir uns gar nicht ausgeschlossen gefühlt haben. Ich konnte mir gar nicht vorstellen, daß Studentinnen in das Stift aufgenommen werden.“ Die fehlenden Hinweise auf erlebte Diskriminierungen während des Studiums in den Erzählungen über diesen Lebensabschnitt sind nur zum geringen Teil mit Erinnerungslücken zu erklären, sondern höchstwahrscheinlich eher als Ausdruck der psychischen Verarbeitungsform erlebter Diskriminierung zu verstehen, gemäß einem Mechanismus, den FESTINGER als kognitive Dissonanz beschreibt¹¹: das Auslagern von Informationen bzw. hier von Erinnerungsbeständen, die das (gewünschte oder erinnerte) Selbstbild stören würden, in den Bereich

des Bedeutungslosen. Dies hat in der Erinnerung vom Standpunkt des Erfolgs her gesehen zusätzliche Plausibilität: Der Erfolg im Leben beweist *per se* die relative Bedeutungslosigkeit von Behinderungen und Diskriminierung, in welchem Ausmaß auch immer diese vorhanden gewesen oder wahrgenommen worden waren.

Die Art der Darstellung ihrer Schul- und Studienzeit weist darauf hin, daß die Erzählerinnen sich nicht als Akteurinnen ihrer Biographien begreifen, keiner retrospektiven Illusion über die Gestaltbarkeit ihres Lebens aufsitzen, wie oft in den Autobiographien und Erzählungen von Männern, sondern ihren Bildungsgang in der Regel so darstellen, daß andere Menschen bzw. die Umstände ihr Leben maßgeblich gestaltet haben: Die Eltern entschieden über den weiterführenden Schulbesuch, beeinflussten die Studienfachwahl oder schrieben sie sogar vor; die Höhe des monatlichen Wechsels entschied über die Lebensweise in Tübingen und die Möglichkeit eines Auswärtssemesters; die finanziellen Möglichkeiten der Eltern entschieden wesentlich über die Möglichkeit zur Promotion. – Es bedarf genauerer Untersuchungen, um herauszufinden, ob es sich hier um eine generations- bzw. epochenspezifische Mentalität bei diesen Akademikerinnen handelt.

V. Zusammenfassung

Eine Studie wie die über die Tübinger Studentinnen zwischen 1904 und 1934 kann nicht repräsentativ für den Studienalltag von Frauen an deutschen Universitäten sein; der Alltag an einer Großstadtuniversität wurde von anderen Faktoren bestimmt, die Mentalität der Studentinnen in Berlin, Leipzig oder München war eine andere als die in Greifswald, Marburg oder Tübingen, soziale Herkunft und soziale Lage der Studentinnen ermöglichen bzw. erzwingen gravierende Unterschiede in der alltäglichen Lebensführung und in der symbolischen Bedeutung des sozialen Umfeldes. Eine Lokalstudie bietet aber durch die Begrenzung auf den überschaubaren historischen und sozialen Rahmen die Möglichkeit, das Zusammenspiel der Institutionalisierung der höheren Mädchenbildung, der Zulassung von Frauen als ordentlichen Studierenden und die allmähliche Öffnung akademischer Berufe für Frauen darzustellen und mit der Interpretation und Bewertung der Bildungssituation ehemaliger Studentinnen durch diese selbst zu verknüpfen. Trotz ungleicher Chancen auf dem Weg zur Universität und in die Berufslaufbahnen bewerteten sie Schule und Universität nicht als benachteiligend. Durch ihre Ausnahmestellung in der Schule und an der Universität waren sie sich ihrer privilegierten Stellung bewußt und zudem dankbar, daß sie diesen Weg einschlagen durften. Aus dieser Haltung der Dankbarkeit heraus ist es verständlich, daß sie gegen die Beschränkungen bei der Zulassung zu den Staatsexamina, beim Eintritt in die Berufslaufbahnen und innerhalb der Berufskarrieren nicht revoltierten, und daß deshalb die „symbolischen Punkte der Herrschaft“ (RÜHLE-GERSTEL 1932/1972, S. 303), deren Inhaber die leitenden Beamten, Rechtsanwälte und Ärzte waren, von den neuen akademischen Bürgerinnen nicht ernsthaft gefährdet wurden.

Wenn von der Benachteiligung von Frauen im allgemeinen und von Abiturientinnen, Studentinnen und Akademikerinnen im besonderen gesprochen wird, macht es im Lichte dieser Untersuchungen keinen Zugewinn an wissenschaftlicher Erkenntnis, bei einer „schematischen Anklage des ‚Patriarchats‘“ stehen zu bleiben,

sondern es sind die genauen persönlichen, lokalen, sozialen und ökonomischen Umstände zu bestimmen, „um fundierte Kenntnisse . . . über die Funktionsweise der männerdominierten Gesellschaft in all ihrer Vielschichtigkeit und Vieldeutigkeit“ zu gewinnen (HAUSEN 1986, S. 58).

Anmerkungen

- 1 In einem von der DEUTSCHEN FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT finanzierten Projekt wurden – in Zusammenarbeit mit dem Tübinger Universitätsarchiv – (a) die Institutionalisierung des Frauenstudiums nicht nur in Tübingen (zu Tübingen vgl. RUPP 1978) und (b) der Lebensalltag Tübinger Studentinnen untersucht. Zu letzterem Zweck wurden in zwei Jahren 59 Frauen und 8 Männer ausführlich interviewt, die in der Zeit von vor dem Ersten Weltkrieg bis zum Beginn der NS-Zeit in Tübingen studierten. Bei der Wahl der Gesprächspartner/innen wurde auf eine größtmögliche Streuung der Fachrichtungen und Fächer sowie der Abschlüsse und Berufe geachtet.
- 2 Zwischen 1900 und 1909 ließen die einzelnen deutschen Bundesstaaten Frauen als ordentliche Studierende zu, und zwar in folgender zeitlicher Abfolge: Baden (Ministerialerlaß vom 28. 2. 1900); Bayern (Ministerial-EntschlieÙung vom 21. 9. 1903); Württemberg (Ministerialerlaß vom 16. 5. 1904); Sachsen (Ministerialverordnung vom 10. 4. 1906); Thüringen (Ministerial-Reskript vom 4. 4. 1907); Hessen (Ministerialbeschluß vom 29. 5. 1908); Preußen (Ministerialerlaß vom 18. 8. 1908); Mecklenburg (Ministerialverfügung vom 29. 6. 1909). – An der Universität Zürich durften Frauen bereits seit 1864, in Schweden seit 1874, in Dänemark seit 1875 und in Norwegen seit 1882 studieren.
- 3 Erste Dienstprüfung für das höhere Lehramt neusprachlicher, mathematisch-naturwissenschaftlicher und naturwissenschaftlicher Richtung, Diplom-Prüfung für Volkswirte, Doktorprüfung an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Tübingen.
- 4 Auf einen „vierten Weg“, den Zugang über den Abschluß des höheren Lehrerinnenseminars zu einem Universitätsstudium an der Philosophischen Fakultät als einer „weiblichen“ Sonderform des Hochschulzugangs sei hier nur hingewiesen.
- 5 In der ersten Dekade des 20. Jahrhunderts standen den ordentlichen Studentinnen folgende (Staats-)Prüfungen offen: pharmazeutische Prüfung seit 1899, zahnärztliche Prüfung seit 1899, ärztliche Vorprüfung und Approbationsprüfung seit 1899 im Reich; Dienstprüfung für das realistische und humanistische Lehramt in Württemberg seit 1906. Ausgeschlossen waren sie in Württemberg von den evangelisch-theologischen Dienstprüfungen (die Zulassung wurde erst mit der Neufassung der Prüfungsordnung im Jahre 1928 bewilligt), sowie von den katholisch-theologischen Schlußprüfungen. Als am Ende des Wintersemesters 1928/29 die erste Studentin der katholischen Theologie als außerordentliche Teilnehmerin an der „Akademischen theologischen Schlußprüfung der katholischen Theologen“ teilnahm (UAT 184/370, 184/374), mußte die Teilnehmerin vor dieser Prüfung unterschreiben, daß sie auf alle mit dieser Prüfung verbundenen Anstellungsrechte in der Diözese verzichtete (DIOZESANARCHIV ROTTENBURG D 8.4c). Eine grundsätzliche Regelung der Zulassung von Studentinnen der katholischen Theologie erfolgte bis 1934 nicht. Ausgeschlossen waren die Frauen ebenfalls von den Staatsprüfungen für den höheren Verwaltungsdienst und den höheren Finanzdienst sowie die höheren Justizdienstprüfungen. Mit der Verabschiedung des „Gesetzes über die Zulassung von Frauen zu den Berufen der Rechtspflege“ vom 11. 7. 1922 (REICHSGESETZBLATT 1922 I, S. 573) eröffneten sich endlich den Juristinnen in gleicher Weise wie ihren männlichen Kollegen die juristischen Laufbahnen. Zu den juristischen Dienstprüfungen waren sie schon durch die Verordnung des württembergischen Staatsministeriums über die Zulassung weiblicher Personen zum Vorbereitungsdienst und zu den Prüfungen für den

- höheren Justizdienst vom 11.11.1921 zugelassen worden (AMTSBLATT DES WÜRTTEMBERGISCHEN JUSTIZMINISTERIUMS 1921, S. 247).
- 6 Die Vertreterversammlung des Deutschen Anwaltsvereins faßte – nach Anfrage des Reichsjustizministeriums vom 5.10.1921 – am 28.1.1922 in Leipzig den folgenden Beschluß: „Die Frau eignet sich nicht zur Rechtsanwaltschaft oder zum Richteramt. Ihre Zulassung würde daher zu einer Schädigung der Rechtspflege führen und ist aus diesem Grunde abzulehnen.“ (ZStA 30.01., 4181).
 - 7 Zum Verständnis dieser Aussage sei hier angefügt, daß damals in vielen Studienfächern und Studienrichtungen der erste Abschluß – anders als heute – nicht ein Staatsexamen oder das Diplom, sondern die Promotion war, besonders in den mittleren und späten 20er Jahren, als sich die Wartelisten für Bewerber in den öffentlichen Schuldienst verlängerten. Aber auch sonst entschieden viele Studenten erst nach dem ersten Abschluß mit der Promotion, sich auf das Staatsexamen vorzubereiten.
 - 8 Auffallend ist die rigorose Ablehnung der Hausarbeit: „Lieber tot als so was!“ Oder: „In dieser Atmosphäre will ich mein Leben nicht verbringen, das richtet mich zugrunde.“ Diese Aussagen fallen aus dem sonstigen Erzählduktus bei den Interviews völlig heraus; Sprachmelodie und Erzählfluß ändern sich hörbar, die Ablehnung wird deutlich akzentuiert. Kommt hier bereits der Identitätskonflikt zwischen Hausfrauen- und Berufsrolle zur Sprache? Wir hätten ihn an anderer Stelle vermutet, nämlich bei der Begegnung mit der „großen Liebe“, bei der Frage nach einer eventuellen Heirat, denn in diesem Moment hätte für alle auf eine Beamtenlaufbahn zustrebenden Frauen die Entscheidung zwischen Beruf und Ehe (Hausarbeit) angestanden. Da aber das Thema „Liebe“ in den Gesprächen tabu war – richtiger gesagt: von den Interviewpartnerinnen gemieden wurde –, könnte die rigorose Ablehnung der Hausarbeit bei der Rekonstruktion des eigenen Bildungsgangs – so unsere Vermutung – ein Indikator für den Identitätskonflikt sein, wobei zugleich eine logische Umkehrung vorgenommen wird: wer für die Hausarbeit ungeeignet ist, dem bleibt nur der Weg in den Beruf.
 - 9 „Käpsele“ bedeutet schwäbisch-mundartlich „besonders begabt“. Mit diesem „Käpsele“ sprachen wir auch über ihre Studienzeit und ihre berufliche Karriere. Aber auch hier wiederholte sich das bekannte Interpretationsmuster: Nach ihrer Auffassung war ihre Karriere etwas eher Zufälliges. – Ähnliche Interpretationsmuster der eigenen Karriere als Wissenschaftlerin für die Gegenwart schildert WETTERER 1984.
 - 10 Das Evangelische Stift in Tübingen ist eine Einrichtung der evangelischen Landeskirche zur Ausbildung des Pfarrernachwuchses. Neben dem Besuch der Vorlesungen und Seminare an der Universität absolvieren die „Stiftler“ zusätzliche theologische Studien im Stift unter Anleitung ihrer Repetenten.
 - 11 FESTINGER (1957) geht davon aus, daß Menschen, wenn sie sich der Dissonanzen, die zwischen Gedanken, Einstellungen, Überzeugungen und ihrem Verhalten bestehen, bewußt werden, dazu tendieren, diese „Spannungen“ zu reduzieren. Es gibt drei Möglichkeiten der Dissonanzreduktion: (1) selektive Informationsaufnahme; (2) Änderung des Verhaltens, das dissonante Kognitionen erzeugt; (3) Änderung der dissonanz erzeugenden Einstellungen. – Bei der Erinnerungsarbeit, so können wir ergänzen, erfolgt der Spannungsabbau durch Bildung von Erinnerungs„lücken“ bzw. durch die Verschiebung von Bedeutungszuschreibungen. – Vgl. FEGE/SOREMBE 1983.

Abbildung 1:
Wege zum Abitur in der höheren Mädchenbildung in Württemberg vor dem Ersten Weltkrieg und in der Weimarer Republik (bis 1924)

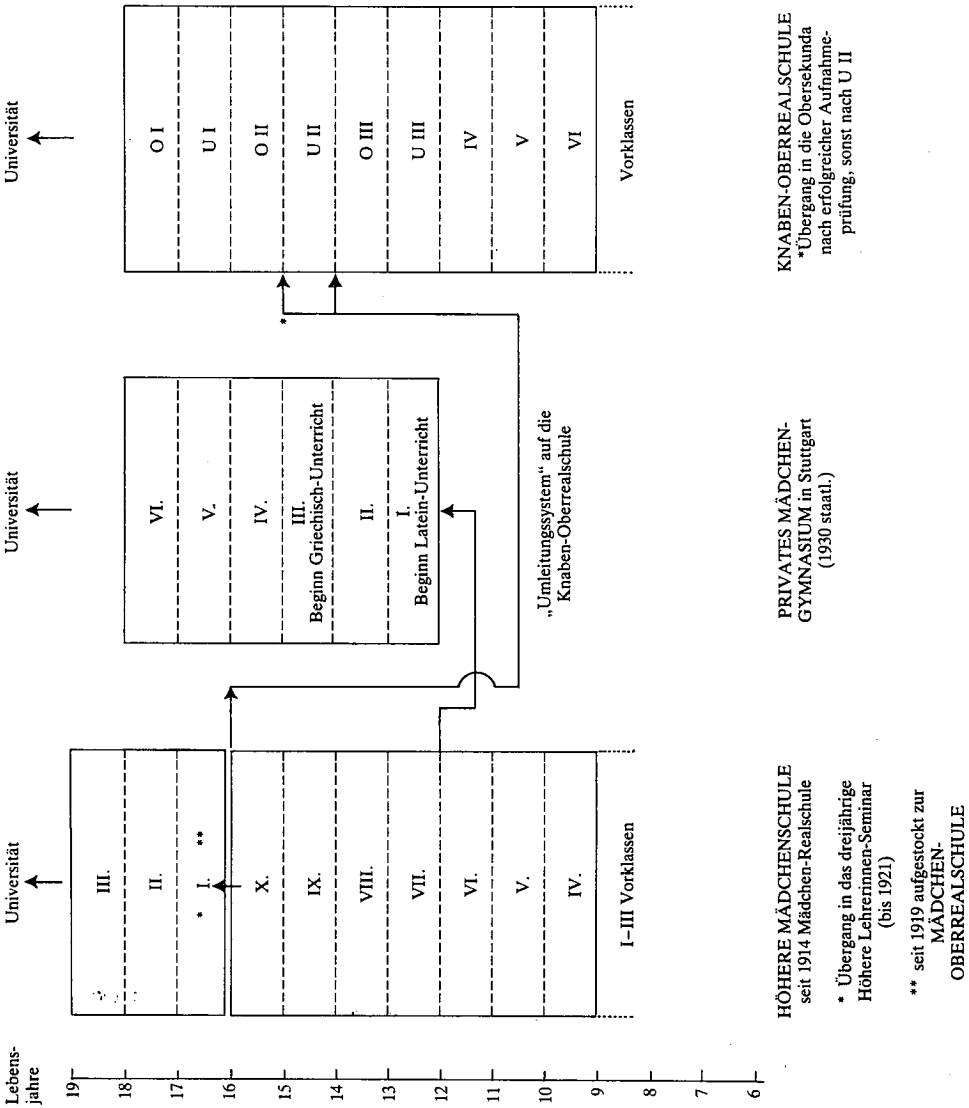


Tabelle 1:

Abiturientinnen in Württemberg 1904–1934

Jahr	Gesamtzahl	in Mädchenschulen		in Knabenschulen	
		abs.	%	abs.	%
1904	4	4	100,00	—	—
1905	1	1	100,00	—	—
1906	7	7	100,00	—	—
1907	8	8	100,00	—	—
1908	7	5	71,43	2	28,57
1909	9	7	77,77	2	22,23
1910	22	10	45,45	12	54,55
1911	20	11	55,00	9	45,00
1912	24	13	54,17	11	45,83
1913	17	16	94,12	1	5,88
1914	25	9	36,00	16	64,00
1915	20	9	45,00	11	55,00
1916	33	14	42,42	19	57,58
1917	39	15	38,46	24	61,54
1918	65	22	33,85	43	66,15
1919	69	21	30,43	48	69,57
1920	89	37	41,57	52	58,43
1921	82	21	25,61	61	74,39
1922	82	43	52,44	39	47,56
1923	65	35	53,85	30	46,15
1924	74	38	51,35	36	48,65
1925	66	37	56,06	29	43,94
1926	83	43	51,81	40	48,19
1927	89	41	46,07	48	53,93
1928	149	67	44,97	82	55,03
1929	177	79	44,63	98	55,37
1930	221	96	43,44	125	56,56
1931	274	116	42,34	158	57,66
1932	308	156	50,65	152	49,35
1933	319	178	55,80	141	44,20
1934	176	82	46,59	94	53,41

I. Quellen

1. Gedruckte Quellen:

AMTSBLATT des Königlichen Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens. Stuttgart 1909/1912/1914.

AMTSBLATT des Württembergischen Justizministeriums. Stuttgart 1921.

DAS MÄDCHENGYMNASIUM in Karlsruhe, begründet vom Verein „Frauenbildungsreform“, eröffnet am 16. 9. 1893. Amtlicher Bericht über Entstehung, Eröffnung und Organisation der Schule. Karlsruhe/Weimar 1894.

PERSONALVERZEICHNIS der EBERHARD-KARLS-Universität Tübingen. WS 1911/12. Tübingen 1912.

REICHSGESETZBLATT I, 1922.

REICHSGESETZBLATT I, 1933.

2. Archivbestände:

ZENTRALES STAATSARCHIV DER DDR, POTSDAM (ZStA):

Reichskanzlei, alte: 07.01.2191;

Reichsministerium des Innern: 15.01.15652;

Reichsministerium der Justiz: 30.01.4181.

GENERALLANDESARCHIV KARLSRUHE (GLA):

Ministerium für Kultus und Unterricht: 235/4876.

HAUPTSTAATSARCHIV STUTTGART (HStAS):

Nachlaß Dr. VERA VOLLMER (1874–1953): Q 2/13, Bü1.

STAATSARCHIV LUDWIGSBURG (StAL):

Ministerialabteilung für das höhere Schulwesen: E 202/555; E 202/528.

UNIVERSITÄTSARCHIV TÜBINGEN (UAT):

Akademisches Rektoramt: 117D/206;

Medizinische Fakultät: 125/200;

Katholisch-theologische Fakultät: 184/370+374.

DIÖZESANARCHIV ROTTENBURG:

Generalakten des bischöflichen Ordinariats: D 8.4c.

SCHULARCHIV HÖLDERLIN-GYMNASIUM STUTTGART:

Korrespondenz (ohne Signatur).

3. Mündliche Auskünfte:

Zitate ohne Quellenangabe entstammen den Interviews mit insgesamt 67 ehemaligen Tübinger Studierenden (59 Frauen, 8 Männer). Vgl. oben Anm. 1.

II. Literatur

- BERTAUX, D./BERTAUX-WIAME, I.: Autobiographische Erinnerungen und kollektives Gedächtnis. In: NIETHAMMER, L. (Hrsg.): Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis: Die Praxis der „oral history“. Frankfurt 1980, S. 108–122.
- BIAS-ENGELS, S.: „Rosenknospen ersticken im Wüstensand“ – Das Frauenstudium im Spiegel der studentischen Presse 1895 – 1914. In: SCHLÜTER, A./KUHN, A. (Hrsg.): Lila Schwarzbuch – Zur Diskriminierung von Frauen in der Wissenschaft. Düsseldorf 1986, S. 34–57.
- BISCHOFF, TH. VON: Das Studium und die Ausübung der Medizin durch Frauen. München 1872.
- BOEHM, L.: Von den Anfängen des akademischen Frauenstudiums, zugleich ein Kapitel aus der Geschichte der Ludwig-Maximilians-Universität München. In: Historisches Jahrbuch 77 (1958), S. 298–327.
- CLEPHAS-MÖCKER, P./KRALLMANN, K.: Akademische Bildung – eine Chance zur Selbstverwirklichung für Frauen? Lebensgeschichtlich orientierte Interviews mit Gymnasiallehrerinnen und Ärztinnen der Geburtsjahrgänge 1909 bis 1923. Diss. Bielefeld 1987. (Ms.)
- DESSELBERGER, J.: Geschichte des höheren Mädchenschulwesens in Württemberg. o. O. 1916.
- DOHM, H.: Die wissenschaftliche Emancipation der Frau. Berlin 1874. Nachdruck Zürich 1982.
- DUDEN, B./EBERT, H.: Die Anfänge des Frauenstudiums an der Technischen Hochschule Berlin. In: Wissenschaft und Gesellschaft: Beiträge zur Geschichte der Technischen Universität Berlin 1879–1979. Berlin 1979, S. 403–423.
- EVANS, R.: The Feminist Movement in Germany 1894–1933. London 1976.
- FEGER, H./SOREMBE, V.: Konflikt und Entscheidung. In: THOMAE, H. (Hrsg.): Theorien und Formen der Motivation. (Enzyklopädie der Psychologie. Serie IV, Bd. 1) Göttingen/Toronto/Zürich 1983, S. 536–710.
- FESTINGER, L.: A Theory of Cognitive Dissonance. New York 1957.
- GAEBEL, K.: Nationalökonominnen – Berufslage. In: Berufskundliche Nachrichten 7 (1927), S. 2–4.
- GREVEN-ASCHOFF, B.: Die bürgerliche Frauenbewegung in Deutschland 1894–1933. Göttingen 1981.
- HASELN, S. VON: Die Zulassung der Frau zum Richteramt – Thema des vierten Richtertages 1921 –. In: Deutsche Richterzeitung 62 (1984), S. 12–15.
- HAUSEN, K.: Patriarchat – Vom Nutzen und Nachteil eines Konzepts für Frauengeschichte und Frauenpolitik. In: Journal für Geschichte (1986), H. 5, S. 12–21, 58.
- JURISTINNEN IN DEUTSCHLAND: Eine Dokumentation (1900–1984). Hrsg. vom DEUTSCHEN JURISTINNENBUND. München 1984.
- KASSNER, I./LORENZ, S.: Trauer muß Aspasia tragen. Die Geschichte der Vertreibung der Frau aus der Wissenschaft. München 1977.
- KATER, M.: Krisis des Frauenstudiums in der Weimarer Republik. In: Vierteljahreshefte für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 59 (1972), S. 207–255.
- NAUCK, E. TH.: Das Frauenstudium an der Universität Freiburg i. Br. Freiburg 1953.
- RÜHLE-GERSTEL, A.: Die Frau und der Kapitalismus – Eine psychologische Bilanz. Leipzig 1932. Nachdruck Frankfurt 1972.
- RUDORFF, M.: Die Volkswirtschaftlerin im Berufsleben. In: Deutsche Allgemeine Zeitung, 28. April 1929.
- RUPP, E.: Der Beginn des Frauenstudiums an der Universität Tübingen. (Werkschriften des Universitätsarchivs Tübingen. Reihe I, H. 4.) Tübingen 1978.
- SVEISTRUP, H./ZAHN-HARNACK, A. VON (Hrsg.): Die Frauenfrage in Deutschland. Strömungen und Gegenströmungen. 1790–1930. Burg b. M. 1934.

- WEBER, M.: Vom Typenwandel der studierenden Frau (1917). In: WEBER, M.: Frauenfragen und Frauengedanken, Tübingen 1919, S. 179–201.
- WETTERER, A.: „Nein, selbst beworben hätte ich mich nie!“ – Zum Selbstverständnis der Wissenschaftlerinnen. In: FRAUENFORSCHUNG. Beiträge zum 22. Deutschen Soziologentag, Dortmund 1984. Hrsg. von der Sektion Frauenforschung in den Sozialwissenschaften in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Frankfurt 1985, S. 116–126.
- WEYRATHER, I.: „Die Frau im Lebensraum des Mannes“ – Studentinnen in der Weimarer Republik. In: Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis 4 (1981), H. 5, S. 25–39. (a)
- WEYRATHER, I.: Numerus Clausus für Frauen – Studentinnen im Nationalsozialismus. In: Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. Frankfurt 1981, S. 131–162. (b)
- WYCHGRAM, J.: Das höhere und mittlere Unterrichtswesen in Deutschland. Berlin/Leipzig 1913.

Abstract

Competition and Gratitude – Memoirs of Some of the First Women to Enter the Universities (in this Case Tübingen) During the First Three Decades of the Twentieth Century

In their essay on secondary and higher education for girls in Württemberg from 1904 up to 1934, the authors point out the inconsistency inherent in the promotion of women during that epoch: on the one hand, women are being promoted both at school and during their studies, on the other hand, it is rendered difficult for university-trained women to enter the professions. Thus you have personal and individual promotion on the one side and structural discrimination on the other. The memoirs of women who studied at that time show that they hardly noticed these structural discriminations and accepted them when planning their professional careers, because the feeling of gratitude for the promotion received was very strong and performance orientation seemed to justify the opportunity to study. The differentiation of the women's question into a question of education and a question of professional careers leads to a necessary revision of some of the current clichés concerning the educational barrier for women at the time of the German Empire and the Weimar Republic.

Anschrift der Autoren:

Edith Glaser/Prof. Dr. Ulrich Herrmann, Institut für Erziehungswissenschaft I der Universität Tübingen, Münzgasse 22–30, 7400 Tübingen 1.